

Вознюк О.В. Співробітництво vs партнерство: нові орієнтири розвитку педагогіки й освіти у світлі цивілізаційних підходів // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ.24064, 14.12.2017

УДК 371.2

Вознюк О.В.,

доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

СПІВРОБІТНИЦТВО VS ПАРТНЕРСТВО: НОВІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ Й ОСВІТИ У СВІТЛІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ

Здійснено компаративний аналіз сутнісних аспектів педагогіки співробітництва і педагогіки партнерства. Обґрунтовано наявність трьох цивілізаційних проектів: Західного (лівопівкульового, де реалізовано педагогіку партнерства і принцип закону), Східного (правопівкульового, де реалізовано педагогіку загальної турботи і принцип традиції) і Центрального Слов'янського (характеризується міжпівкульовим синтезом, де втілено педагогіку співробітництва і принцип справедливості). Відсутність терміна "педагогіка співробітництва" в Концепції "Нова українська школа" певним чином знижує освітній потенціал слов'янської педагогіки – педагогіки співробітництва – соборності, колективізму, творчості. Доцільною є заміна в Концепції терміна "педагогіка партнерства" на термін "педагогіка партнерства-співробітництва-загальної турботи".

Ключові слова: педагогіка співробітництва, педагогіка партнерства, творча надситуативна активність, внутрішня мотивація, емпатія, колективізм, соборність.

Проводится компаративный анализ сущностных аспектов педагогики сотрудничества и педагогики партнерства. Делается вывод о наличии трех цивилизационных проектов: Западного (левополушарного, где реализуются педагогика партнерства и принцип закона), Восточного (правополушарного, где реализуется педагогика общей заботы и принцип традиции) и Центрального Славянского (характеризуется межполушарным синтезом, где реализуется педагогика сотрудничества и принцип справедливости). Игнорирование педагогики сотрудничества в Концепции "Новая украинская школа" ведет к нивелированию как славянского цивилизационного кода, так и славянской педагогики сотрудничества, утверждающей соборность, коллективизм, творчество. Целесообразным является замена в Концепции термина "педагогика партнерства" на термин "педагогика партнерства-сотрудничества-общей заботы".

Ключевые слова: педагогика сотрудничества, педагогика партнерства, творческая надситуативная активность, внутренняя мотивация, эмпатия, коллективизм, собранность.

A comparative analysis of essential aspects of the pedagogy of cooperation and the pedagogy of partnership is carried out. The conclusion is made about the existence of three civilization projects: Western (left hemispheric, where the pedagogy of partnership and the principle of law are implemented), the Eastern (right hemispheric, where the pedagogy of common concern and the principle of tradition is realized) and the Central Slavic (characterized by interhemispheric synthesis, where the pedagogy of cooperation and the principle of justice is realized). Ignoring the pedagogy of cooperation in the concept of the "New Ukrainian School" leads to the leveling of both the Slavic civilization code and the Slavic pedagogy of cooperation, being all-people unity, collectivism, creativity. It is advisable to replace the term "pedagogy of partnership" by the term "pedagogy of partnership-cooperation-common concern" in the Concept.

Keywords: pedagogy of cooperation, partnership pedagogy, creative non-situational activity, internal motivation, empathy, collectivism, all-people unity.

Постановка проблеми. У Концепції "**Нова українська школа**" (2017 рік) утверджується **педагогіка партнерства**, яка вміщує такі принципи, як повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення один до одного всіх учасників освітнього процесу, діалог, взаємодія, взаємна повага, довіра у відносинах, розподілене лідерство, проактивність (уявлення про природу психіки людини, властиве, в першу чергу, гуманістичній психології, згідно з якою між подразниками, які впливають на людину, і її реакцією на них лежить вільна незалежна людська воля; проактивність у її антропологічному сенсі розумілася В.Франклом як інтернальність, а І.П.Павлов відносив її до інстинктивної реакції тварини на перешкоду), право вибору і відповідальність за нього; рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей.

У цілому, в рамках "Нової української школи" в основу педагогіки партнерства покладаються спілкування, взаємодія і співпраця між учителями (освітніми установами), учнями і батьками, які об'єднуються загальними цілями і прагненнями, виступаючи добровільними і зацікавленими особами, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за його результат, тобто характеризується довірою, загальними цілями і цінностями, добровільністю і довготривалістю відносин, а також визнанням взаємної відповідальності сторін за результат розвитку всіх суб'єктів освіти.

У педагогічну сферу феномен партнерства увійшов з соціально-трудової та економічної сфер, де він реалізується як специфічний механізм суспільних відносин між державними органами, представниками трудящих і роботодавцями, як спосіб взаємодії між різними соціальними групами. Це дозволяє говорити про такі типи соціального партнерства в процесі взаємодії школи та сім'ї у сфері виховання, як: комунікативно-дидактична, що

складається у взаємонавчанні через спілкування педагогів і батьків з питань виховання; управлінська, що виявляється через спільне управління педагогами і батьками виховним процесом школи; експертна, що складається в спільній експертизі педагогами і батьками виховного процесу школи; проектно-діяльнісна, що реалізується через розробку та здійснення школою і сім'єю спільних соціальних, освітніх, культурних проектів, через реалізацію окремих справ і акцій, спрямованих на вирішення виховних завдань; консультативна, що виражається через професійне консультування педагогами і батьками один одного [8].

При цьому виникає питання, чому в Концепції "Нова українська школа" не йдеться про глибоко вкорінену у вітчизняну педагогічну традицію педагогіку співробітництва, яку чомусь не введено до Нової української школи. Відповідно, **метою** дослідження є компаративний аналіз сутнісних аспектів педагогіки співробітництва і педагогіки партнерства.

Виклад основного матеріалу. Аналіз принципів двох педагогік дозволяє побудувати компаративну таблицю.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця основних принципів педагогіки співробітництва і педагогіки партнерства

<i>Принципи педагогіки співробітництва</i>	<i>Принципи педагогіки партнерства</i>
<ul style="list-style-type: none"> – зміна відносин з учнями, заснованих на повазі вчителя до учнів, на залученні дітей до навчання, налаштування їх на успіх, постійний рух уперед; – вільний вибір у процесі навчання; – необхідність самоаналізу і самооцінки; – співпраця з батьками; – особистісний підхід до дитини; – співпраця та взаємодія вчителів. 	<ul style="list-style-type: none"> – повага до особистості; – доброзичливість і позитивне ставлення; – довіра у відносинах; – діалог – взаємодія – взаємна повага; – розподілене лідерство (проактивність, право вибору і відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); – принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Як бачимо, суттєвої різниці в принципах не виявляється, коли фіксуються відмінності в деяких нюансах. Відмінними аспектами виступають у педагогіці співробітництва "необхідність самоаналізу і самооцінки", "налаштування на успіх", "рух уперед"; у педагогіці партнерства – "розподілене лідерство", "горизонтальність зв'язків", "відповідальність за вибір", "обов'язковість виконання домовленостей".

При цьому викладені принципи аж ніяк не окреслюють усі аспекти представлених педагогік співпраці й партнерства. Насправді, педагогіка співробітництва має більш тривалий період розвитку, що дозволило виробити і поглибити основні аспекти даної педагогіки, в той час як педагогіка партнерства мала менший часовий простір для концептуалізації своїх положень і реалізації їх на практиці.

Відзначимо, що педагогіка співробітництва розуміється як напрям у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ століття, який було розроблено й апробовано групою педагогів-практиків нових методів виховання і навчання (Ю.П. Азаров, Г.С. Альтшуллер, Ш.А.Амонашвілі, В.С. Біблер, А.С. Белкін, І.П.Волков, М.П. Гузик, М.О.Зайцев, О.А. Захаренко, П.М. Ерднієв, М.М.Єфименко, В.К. Дяченко, І.П. Іванов, Є.М. Ільїн, І.Н. Закатов, Л.В. Занков, В.А. Караковський, Д.Б. Ковалевський, М.П. Кравець, С.Ю. Курганов, О.М.Кушнір, С.М.Лисенкова, Б.П.Нікітін, Л.А.Нікітіна, О.Г. Ривин, Г.К.Селевко, Л.В. Тарасов, П.В. Тюленєв, О.Н. Тубельський, Є.І.Пассов, В.Ф.Шаталов, М.П. Щетинін, В.В. Фарсов та ін.).

У цей час стають відомими такі педагоги-новатори, які створили свої авторські школи та педагогічні системи, як *Ю.П. Азаров* ("школа гармонійного всебічного розвитку особистості учня"), *А.С. Белкін* ("школа радості й успіху"), *Ш.А.Амонашвілі* ("вічна педагогіка життя"), *Є.І.Пассов* (система комунікативного навчання іншомовній культурі), *С.М.Лисенкова* (система перспективно-випереджального навчання з використанням опорних схем при коментованому керуванні), *В.В. Фарсов* (рівнева диференціація навчання на основі обов'язкових результатів), *І.Н. Закатов* (культуровиховна технологія диференційованого навчання дітей за інтересами), *О.Г. Ривин* та *В.К. Дяченко* (колективний спосіб навчання), *Л.В. Тарасов* (методика "екологія і діалектика"), *П.М. Ерднієв* (метод укрупнення дидактичних одиниць), *М.О.Зайцев* (методика раннього й інтенсивного навчання грамоті), *Д.Б. Ковалевський* (методика ефективного навчання музиці), *П.В. Тюленєв* (педагогічна система раннього розвитку дитини, яка має багато спільного з подібними системами: *М.Ібука*, "*Після трьох вже пізно*"; *Г. Доман*, "*Гармонійний розвиток дитини*"; *Б.П.Нікітін*, *Л.А.Нікітіна*, "*Резерви здоров'я нашої дитини*"; *У.Серз*, *М.Серз*, "*Ваша дитина*" та ін.), *М.П. Щетинін* (концепція розвитку "таланту як синтезу талантів"), *В.Ф.Шаталов* (метод опорних сигналів), *І.П. Волков* ("школа вундеркіндів"), *М.П. Кравець* (метод навчання музиці), *О.М.Кушнір* (природовідповідне виховання грамотності), *Л.В. Занков* (система розвивального навчання), *Г.С. Альтшуллер* (система розвитку творчої особистості), *Г.К.Селевко* (технологія саморозвивального навчання), *О.Н. Тубельський* (школа самовизначення), *В.С. Біблер* та *С.Ю. Курганов* ("школа діалогу культур"), *М.М.Єфименко* (система фізичного виховання дітей), *Є.М. Ільїн* (концепція викладання літератури як мистецтва), *М.П. Гузик*, *О.А. Захаренко*, *В.А. Караковський* (принципи педагогіки співробітництва), *І.П.Іванов* (методика комунарського виховання) та ін.

Остаточна кристалізація педагогіки співробітництва була здійснена на сторінках "*Учительської газети*" С.Л. Соловейчиком у 1986-1988 роках – у критичний період, коли в результаті "перебудови" і "холодної війни" СРСР почав активно дезінтегруватися.

У цілому, в педагогіці співробітництва відносини всіх учасників педагогічного процесу будуються таким чином, щоб **мотивувати учнів стимулами, які закладені в сам процес навчання**, що передбачає залучення

всіх учасників до *спільної праці й творчої взаємодії*, спрямованої на освоєння навчальних предметів. Це, в свою чергу, передбачало навчання без примусу в процесі *вільного вибору*, коли цей процес спрямовано до певних, досить *важких цілей (принцип випереджального розвитку, "інтелектуального фону")*, які повинні бути успішно досягнуті (пор. з принципом "завтрашньої радості" А.С.Макаренка). Цей процес передбачає *самоаналіз (рефлексію)* учнів, які вчать самостійно здійснювати індивідуальний і колективний аналіз своєї діяльності

Слід зазначити, що ідеї педагогіки співробітництва були закладені як А.С.Макаренком, так і І.П. Івановим, яким в його комунарській методиці було втілено *принципи колективного творчого виховання і навчання через творчу продуктивну працю*, а також *творче самоврядування* (не як управління без дорослих, а як спільна робота старших і молодших членів колективу), співпраця з батьками, яка будується на переконанні, що відносини в родині між *батьками і дітьми мають бути товариськими. Тут виявляється особистісний* підхід до вихованця, заснований на його *самоповазі*, а також співпраця вчителів, охоплених загальною метою.

На першій зустрічі педагогів-новаторів були визначені основні ідеї педагогіки співробітництва:

- *навчання дитини в зоні найближчого розвитку;*
- *вчення без примусу;*
- *ідея випереджального навчання-розвитку;*
- *набір ключових слів, знаків, розташованих у вигляді опорної схеми, для виключення зубріння матеріалу;*
- *ідея великих блоків (укрупнення дидактичного матеріалу);*
- *ідея свободи вибору;*
- *ідея діалогічних роздумів;*
- *ідея інтелектуального фону класу;*
- *ідея спільної діяльності вчителів та учнів;*
- *ідея добровільності в дозвіллевій діяльності.*

На другій зустрічі були намічені шляхи та напрямки подальшої демократизації освіти:

- *варіативність навчання;*
- *оновлення змісту освіти, перегляд програм і навчальних планів;*
- *розвиток в учнів творчих здібностей;*
- *організація дитячої половини дня;*
- *ідея самоповаги школяра.*

Якщо порівнювати коло феноменів, які окреслюються двома педагогіками, то можна побачити, що *педагогіка партнерства передбачає більш широке поле актуалізації соціально-педагогічного процесу*, оскільки якщо в педагогіці співробітництва основний наголос робиться на спільній діяльності, що має творчо-позитивний характер, то педагогіка партнерства охоплює партнерську взаємодію у всіх соціальних сферах, що передбачає як позитивний, так і негативний моменти реалізації партнерських відносин, аж до таких, що мають кримінальний характер (так сучасна банківська сфера в

деяких її аспектах виражає антисоціальну діяльність, що порушує принципи **соціальної справедливості**).

Як бачимо, педагогіка співробітництва має принципово позитивну гуманістичну та соціальну цінність, у той час як педагогіка партнерства може виявляти й окремі негативні моменти. *Дана відмінність виникає з різних сутнісних начал розглянутих педагогік і навіть, більш того, з різних цивілізаційних проектів, яких є три.* Таким чином, **розв'язати проблему відмінності педагогіки співробітництва та педагогіки партнерства потребує звернення до цивілізаційного підходу.**

У зв'язку з цим можна говорити про тріадність, яка виступає фундаментальним культурно-історичним, когнітивно-праксеологічним, ціннісно-світоглядним каноном індоєвропейської цивілізації. Тріадність виникає з **фундаментальної ситуації людини в світі**, яка реалізується в філософській традиції розглядати дійсність у вигляді тріади: **людина, світ і межа**, що покладена між ними (внутрішнє – межа – зовнішнє; Я – межа – Не-я; суб'єкт – межа – об'єкт) .

У цій тріадній моделі межа виступає системотвірним початком, оскільки вона вибудовує єдність реальності, через що межа як єдність протилежностей постає парадоксальною сутністю, природу якої можна пояснити парадоксом межі в гештальтпсихології, де неможливо сказати, чому належить межа – фігурі або фону. В силу цього межа виступає **механізмом цілісності**: в ній полярні сутності – фігура і фон, буття і небуття, світло і темрява, позитивне і негативне – об'єднуються.

Ця тріадність реалізується на всіх рівнях космосоціоприродного буття. Розглянемо **елементарну частинку** (рівень мікроміру), яка володіє трьома фундаментальними характеристиками – масою, зарядом і спіном. Протиріччя між масою і спіном (що виражається у відомому корпускулярно-хвильовому дуалізмі мікросвіту) знімається в дещо третьому – в заряді.

Перейдемо до **людини**, найбільш повне і фундаментальне вираження якої реалізується в сім'ї як "осередку суспільства". Тут протиріччя між чоловіком і жінкою як головними засадами сім'ї знімається в дитині – результаті взаємодії протилежностей, яка не тільки примирює ці протилежності, але і виступає дещо третім – вищою в еволюційному відношенні істотою, здатною, в свою чергу, привести до породження наступних чоловіка і жінку.

На рівні **вищих психічних процесів** мислення людини реалізується в результаті взаємодії двох протилежностей – правої й лівої півкуль головного мозку, що співвідносяться з підсвідомим і свідомим аспектами психічної активності. Протиріччя між підсвідомістю і свідомістю знімається в дещо третьому і вищому – **надсвідомості** (П.В.Симонов), в рамках якої реалізується вищий рівень людського життя – творча активність, що поєднує протилежності й виявляє **дипластію** – фундаментальний механізм людського мислення і поведінки – характерну тільки людині властивість поєднання в одному контексті несумісних і часто полярно протилежних сутностей, що

зумовлює розуміння Істини як "єдності протилежностей" (С.Б.Церетелі) і проявляється в оксимороні ("сильна слабкість", "геніальна тупість").

На рівні **людської цивілізації** ми знову ж маємо дві протилежні цивілізації (які деякі дослідники називають цивілізаційними проектами) – Східну і Західну, протиріччя між якими знімаються в третьому, вищому, цивілізаційному проекті – центральній, Слов'янській цивілізації.

Сама Слов'янська цивілізація також виявляється внутрішньо розколотою, що виявляє протиріччя між слов'янами Східної Європи і Західної (конкретно, між Польщею і Росією). Дане протиріччя знімається в центральному аспекті слов'ян – Київській Русі, з якою нині себе ідентифікує український народ.

Таким чином, **беручи до уваги принцип цілісності, а також концепцію фрактальної природи соціумів, цілком логічно зіставити три цивілізаційних проекти з наведеними тріадними аспектами.**

У зв'язку з цим, відповідно до теорії психофрактала О.А. Донченко [6], можна зробити висновок, що **Західний** цивілізаційний проект орієнтується на принцип раціонального світоустрою, який базується на раціональних підставах буття, на грошах і законі.

Східний цивілізаційний проект орієнтується на принцип традиційного світоустрою, який ґрунтується на культурно-історичних традиціях.

Слов'янський, **центральний**, цивілізаційний проект вибудовується в сфері єдності Західного і Східного цивілізаційних проектів – раціональності та традиції, що передбачає орієнтацію на принципи справедливості та свободи. Цю установку на **соборно-інтегральний модус соціального і космопланетарного буття** можна пояснити тим, що ідентифікаційними аспектами цивілізаційного коду слов'ян виступають соборність, добровільність служіння, тяга до правди і справедливості, прагнення до ідеалу.

З іншого боку, в кожному окремому соціумі, а також і в людській цивілізації в цілому виокремлюються західний (лівий, лівопівкульовий – **ЛП**), східний (правий, правопівкульовий – **ПП**) і центральний **міжпівкульовий** соціумний аспекти. **Розвиток загальнопланетарної цивілізації** в цьому розумінні можна розглядати як розщеплення центрального аспекту та два начала – східне і західне.

Еволюція людини в онто- і філогенезі проходить від ПП (що є в генетичному відношенні більш древньою, ніж ЛП) до ЛП, а від неї до їх функціонального синтезу. Останній має місце в стані медитації, де, як свідчать енцефалографічні дослідження, спостерігається функціональна синхронізація півкуль, тобто півкулі виступають єдиним цілим [20].

На рівні соціальних процесів півкульова динаміка реалізується у вигляді циклічно змінюваних ПП і ЛП фаз життєдіяльності соціуму, коли в соціально-психологічному житті суспільства спостерігаються періодичні процеси – коливання між домінуванням настроїв, типових для правої (20-25 років) і лівої (20-25 років) півкулі [17].

Сутнісні аспекти цивілізаційних проектів

<i>ЗАХІДНИЙ</i> цивілізаційний проект	<i>ЦЕНТРАЛЬНИЙ</i> цивілізаційний проект	<i>СХІДНИЙ</i> цивілізаційний проект
Основне гасло		
<i>Закон</i>	<i>Справедливість</i>	<i>Традиція</i>
Негативні наслідки реалізації гасла		
<i>Сила, насильство</i>	<i>Зрівнялівка, насильство</i>	<i>Застій, насильство</i>

Цивілізаційні проекти відрізняються один від одного в контексті дихотомії Е. Фромма "мати або бути", яка відображає одну з фундаментальних проблем людської цивілізації, яка стосується співвідношення *реальності й цінності*, що виявляє ситуацію їх невідповідності у вигляді таких дихотомій як "дійсне і розумне", "моральне і фактологічне", "володіння і буття" ("мати і бути").

Західний ЛП дискретно-лінійний цивілізаційний проект відповідно до своєї євроатлантичної (морської) природи орієнтується на принцип "володіння" ("мати") предметами, що реалізується в суб'єкт-об'єктній мовній формі – "я маю".

Східний ПП континуально-циклічний цивілізаційний проект відповідно до своєї континентальної природи реалізує протилежний принцип "бути", коли людське існування занурюється в буття предмета і поглинається ним. Даний стан полягає в медіальних формах давніх мов, в яких суб'єкт і об'єкт (внутрішнє і зовнішнє) ще не диференціюються, а людина не протиставляє себе світові, дотримуючись принципу природовідповідності, природному ходу речей, де немає суб'єкт-об'єктної роздільності. Можна вважати доведеним, що стародавні мови мали в якості однієї з дієслівних форм (що реалізують зв'язок буття і дії в бутті) медіальний стан, який у більшості сучасних мов практично відсутній. Тут ми можемо спостерігати активний ("Я будує дім") і пасивний ("Будинок будується мною") стани, а медіальний стан ("Будинок будує самого себе") відсутній, оскільки форми вираження прямо-зворотної активності у нас можуть бути закріплені тільки за живою істотою. Саме мови східних народів виявляють певну близькість до цього способу відображення дійсності, що проявляється в орієнтальній характеристиці "мудрої людини": "безмовна, перебуває в недіянні, але до всього причетна; незворушна, не керує, а все тримає в порядку. Те, що називаю "недіянням", означає не випереджати ходу речей, те, що називаю "всьому причетний", це слідувати ходу речей, те, що називаю "все тримає в порядку", – дотримуватися взаємної відповідності речей" [10, с. 228].

У зв'язку з ПП природою Східного цивілізаційного проекту пошлемося на дослідження В.В. Аршавського, які показали, що у представників народів, які живуть у Північно-Східних районах Євразії, в стані бадьорості посилена активність правої півкулі. Тобто у народів, у яких активізовані ПП функції вищої нервової діяльності, першорядну роль мають когнітивні функції правої

півкулі, що позначається, в тому числі, й на іконічному характері їх писемності. Відтак,

Центральний слов'янський цивілізаційний проект, відповідно до своєї нейтрально-проміжної природи, інтегрує Захід і Схід, що виявляє спільне існування предмета і людини і реалізується в суб'єкт-суб'єктній мовній формі – "у мене є".

Розглянута дихотомія "бути" і "мати" відрізняє західний і центральний типи соціетальної психіки народів, коли можна говорити про різницю між психоментальним ладом західних і слов'янських народів. Як писав В.С.Соловійов, східні народи виражають в організації своєї свідомості суспільство одностороннього монізму, коли суспільне життя людини зводиться до тотальної єдності. Західні народи, навпаки, здійснили у своїй практиці односторонній проект плюралістичної організації соціуму на базі особистих інтересів окремих людей. "Всезагальний егоїзм і анархія, множинність окремих одиниць без будь-якого внутрішнього зв'язку – ось крайнє вираження цієї сили". Тому істинно гармонійний суспільний лад виражає "третя сила" світової культури, яка реалізується в житті слов'янських країн [15, с. 19, 29].

Ю.В. Романенко у своєму дослідженні переконливо обґрунтовує тезу про принципову неповноту і частковість цивілізацій та відповідних психоструктур, що склалися в умовах як Західного, так і Східного цивілізаційних проектів [14].

Західну соціокультурну систему, в тому числі у контексті функціонування освітньої галузі, визначають як "суспільство споживання", "демократія шуму" та ін. [16]. При цьому процес ескалації тотальної раціональності західної цивілізації призвів, на думку деяких дослідників, до драматичних наслідків – зміни як культури, так і самої людини, перетворення культури в цивілізацію, а потім – у "текстуру", що знаменує зникнення культури як такої.

За таких умов у західній "суперіндустріальній соціотехнічній системі" міжлюдські відносини перестають регулюватися до- та позараціональними способами: почуттями, звичаями, вірою, любов'ю, ненавистю, ідеалами... Іншими словами, духовність тут редукує до розуму, цінності замінюються інформацією... У міру зростання можливостей технологічного маніпулювання культура, як механізм підтримки соціальності, застаріває і стає непотрібною... з культури зникають почуття, дух, душа, і вона спирається тільки на розум, інтелект, вона стає текстуру" [19, с. 26-30].

Це твердження реалізує освітню тенденцію західного світу щодо посилення знаннєвого аспекту навчання через "натаскування", схематизацію знань. Тому, розглядаючи європейський варіант освіти, дослідник виявляє проблему місця і ролі людини, зокрема й педагога, в цій освітній системі, оскільки в ситуації технократичного суспільного ладу людина, позбувшись природних імпульсів, втрачає високу мету діяльності, її емоційне виправдання, вона не живе, а функціонує. Це актуалізує людину без

цінностей, коли соціологічне поняття "людина" стало поступово витіснити поняття "особистість", оскільки за таких умов людський суб'єкт "розмазується" по соціальній системі, він децентрується, коли взаємодія людини з зовнішнім середовищем багато в чому опосередковується технічними пристроями [9].

Саме на цій основі, на наш погляд, базується класична західна освіта, яка відповідає раціональності й прямоперспективності мислення та культури. За таких умов освіта постає:

світською (виходячи з опозиції "світське – духовне");

міською (згідно опозиції "місто – село");

елітарною (відповідно до опозиції, за якою культура диференціюється на елітарну і масову, керуючу і керовану);

письмовою (відповідно до опозиції, яка впливає з диференціації культури на "письмову" та "усну") [11, с. 271];

критичномисленнєвою (відповідно до опозиції – "критичність" – "щирість" у процесі сприйняття дійсності) [4; 5].

За таких умов педагог може залучатися до процесу знаннєвоцентричної освіти, котра може розумітися як технологія, адаптивно-дисциплінарна система засвоєння знань, умінь і навичок (компетенцій), спеціально організована для прийому та передачі інформації.

Провідні принципи, на підставі яких тут будується взаємодія між учасниками процесу освіти, на думку С. Л. Максимової, це: субординація (нерівноцінність і підпорядкованість), монологізм (зміст взаємодії транслюється тільки в одному напрямку), свавілля (нав'язування певних ієрархічних рівнів освіти своїх законів іншим рівням), контроль, послідовність і поступовість, раціоналізм [12, с. 68].

Цей порядок речей призводить до того, що характер освіти є масовим та знання, внаслідок їх видимої загальнодоступності, знецінюється, разом з цим втрачається здатність розрізняти знання та інформацію; упроваджуються спрощено-реалістичні абстрактні моделі буття, що не мають чуттєво-емоційного підкріплення. Паралельно з цим відбувається втрата людиною чутливості до вищих проявів подій, розмиваються естетичні та етичні ціннісні орієнтири. Соціально-комунікативний канал захоплюють засоби масової інформації, насичені й перевантажені готовими до вживання образами, що тягне за собою розповсюдження інформаційної наркоманії та втрату здатності до самостійної творчості й освіти. За таких умов так звана "інформаційна жуйка" стає пріоритетом в освітньому процесі, "видавлюючи" з нього ті особистісні зачатки духовності та культури, які колись були його надбанням, замінюючи їх псевдокультурою або масовою культурою.

Таким чином, міжособистісний аспект сучасної західної моделі освіти реалізується в його монологічності, коли на перший план спілкування виходить тільки одна його сторона – комунікативна як спосіб передачі інформації, а духовний, емоційний аспект нівелюється. Саме тому деякі автори вважають, що європейська концепція освіти призведе українську

систему освіти до тотальної кризи людської особистості [16], що, крім іншого, проявляється в помітному відставанні результатів західної освіти від східної.

МАТЕМАТИКА		НАУКА		ЧИТАННЯ	
1	Шанхай , Китай	1	Шанхай , Китай	1	Шанхай , Китай
2	Сингапур	2	Гонконг , Китай	2	Гонконг , Китай
3	Гонконг , Китай	3	Сингапур	3	Сингапур
4	Тайвань	4	Японія	4	Японія
5	П Корея	5	Фінляндія	5	П Корея
6	Макао , Китай	6	Естонія	6	Фінляндія
7	Японія	7	П Корея	7	Тайвань
8	Ліхтенштейн	8	В'єтнам	7	Канада
9	Швейцарія	9	Польща	7	Ірландія
10	Нідерланди	10	Ліхтенштейн	10	Польща

Держави Азії
 Держави Європи та Північної Америки

Рис. 1. Останні результати міжнародної програми з оцінки освітніх досягнень країн світу, які свідчать, що Схід перевершує Захід

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що сутнісна відмінність Західного і Слов'янського цивілізаційних проєктів проявляється в тому, також, що Західний проєкт орієнтується на **партнерські відносини** (педагогіка партнерства), в той час як Слов'янський – на **відносини співробітництва** (педагогіка співробітництва).

Якщо **педагогіка партнерства наголошує на дискретному аспекті** соціального буття, тобто на учасниках взаємодії – партнерах, то **педагогіка співробітництва – на континуальному аспекті** соціального буття – на процесі, тобто на взаємодії в результаті трудової діяльності (співпраця).

Ця відмінність реалізується в площині процесуально-творчого (Слов'янського) і творчо-пасивного (Західного) модусів соціального буття, що можна пояснити за допомогою концептів нейролінгвістичного програмування (НЛП), в якому діагностика процесуально-подієвого характеру висловлювань людини (наприклад, "Я ходив в кіно"), на відміну від субстанційованого ("Мій похід у кіно") свідчить про активну життєву позицію людини. Ця обставина стала методологічним принципом НЛП щодо розробки методики визначення поведінкового статусу людини на основі аналізу її вербальної продукції, коли тенденція до вживання іменників замість дієслів свідчить про пасивну життєву позицію людини.

Якщо Західна педагогіка партнерства спирається на **мотивацію партнерів** – суб'єктів освітнього простору (коли інтереси партнерів

виступають мотиваційним чинником), то Слов'янська педагогіка співробітництва – на **мотивацію процесу** як самодостатньо-творчу сутність (коли логіка розгортання процесу виступає мотиваційним чинником).

Пояснимо цей висновок за допомогою колосального методологічного інструменту – універсальної парадигми розвитку, яка, як загальний інваріант систем, що розвиваються, конститує класичний трифазний діалектичний сценарій розвитку всього і вся:

(1) *теза* – (2) *антитеза* – (3) *синтез*.

Наведемо приклад реалізації парадигми розвитку на основі розвитку форм діяльності:

(1) *гра* (діяльність, не спрямована на досягнення прагматичних цілей і яка існує заради самої себе як процесуальний суб'єкт-суб'єктний феномен, подібно до "мистецтва заради мистецтва") –

(2) *праця* (цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення певних прагматичних цілей, яка виявляє суб'єкт-об'єктний дискретно-інструментальний характер) –

(3) *творчість* (суб'єкт-суб'єктний феномен – діяльність, що повторює гру, але на більш високому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри – спонтанної, самодетермінованої активності, так і праці – активності, яка виявляє певний практичний результат – принципово новий продукт).

Таким чином, співпраця реалізує гру і творчість (як процесуально-релятивні сутності), в той час як партнерство реалізує працю (як дискретно-субстанціональну сутність).

Якщо говорити про процесуально-релятивну цілісно-сборну (колективістську, обцинну) природу співробітництва, то слід залучити деякі аспекти соціальної дійсності, які відповідають даній природі.

1. Принципи функціонування колективістсько-обцинного укладу реалізуються в руслі соціальної синергії (феномена соціальної спаяності) – феномена, близького до "**соціального капіталу**" – поняття в соціології, економіці й політології, що означає соціальні мережі й взаємозв'язок між ними в суспільстві, як один із показників культурності суспільства. Поняття "соціальний капітал" введено П'єром Бурдьє в 1980 році для позначення соціальних зв'язків, які можуть виступати ресурсом отримання вигод. У концепції П. Бурдьє соціальний капітал є груповим ресурсом, а його цінність полягає в можливості зниження транзакційних витрат, що в кінцевому рахунку призводить до збільшення прибутку організації. При цьому ключовою передумовою для побудови соціального капіталу є встановлення **дружніх і чесних відносин з членами суспільних утворень** [1].

Таким чином, **високий рівень загальної взаємної довіри, співробітництво, спілкування, взаєморозуміння – все це становить соціальний капітал співтовариства, і чим краще він розвинений, тим більших творчих успіхів це співтовариство здатне досягти.**

2. **До творчості веде альтруїстичний принцип гри**, принцип "мистецтва заради мистецтва", йогівська здатність працювати не заради

отримання плодів праці, але заради самого трудового процесу, що закладено в механізмі внутрішньої мотивації життєвої активності людини, оскільки ***прагнення отримати нагороду сприяє зменшенню внутрішнього інтересу (внутрішньої мотивації) до певного виду діяльності***, що з'ясували експерименти з дітьми, яких різноманітно мотивували до тієї чи іншої діяльності [13, с. 148-149].

При цьому, як з'ясувалося, можна значно знизити мотиваційний інтерес людини до творчої активності, що приносить їй радість, якщо почати щедро винагороджувати результати її праці; при цьому сама робота може втрачати характер творчої активності. Це ж можна сказати і щодо творчої колективної роботи, що не мотивується зовнішніми обставинами (оплатою за працю та іншими матеріальними і моральними дивідендами, оскільки трудова активність тут відбувається не для отримання особистих вигод, але для ***блага всіх***) і регулюється внутрішніми мотивами, формуючи механізм внутрішньої мотивації, властивий особистості як самодіяльної, самодостатньої, самодетермінованої сутності. Психологія вчить, що внутрішня мотивація реалізується як:

- 1) діяльність творча (вільно-спонтанна);
- 2) надситуативна активність, позбавлена прагматичного ґрунту, що реалізується в поведінці, сприяючи формуванню непрагматичного, творчого світогляду. Внутрішня мотивація, як низка творчих актів, реалізує солітонний механізм самопідтримки цих актів, що проявляється в потребі до праці на постійній основі, тобто робить працю першою життєвою потребою.

Навпаки, діяльність, нехай навіть і колективна творча, в якій наявне прагматичне цілепокладання, перестає бути творчою.

Наведемо приклад. На одному з островів жило примітивне співтовариство, яке облаштовувало своє життя завдяки творчій колективній праці. Усі були щасливі завдяки радісній творчій активності, а в мові цієї спільноти навіть не було слова, що позначає "праця" (див. книгу Ж. Ледлофф "*Як виростити дитину щасливою*"). Але незабаром на острів прибули місіонери, які побачили всю "безглуздість" життя примітивного племені, праця членів якого ніяк не оцінювалася і тому не оплачувалася. Після затвердження на острові "цивілізованих форм" трудової діяльності життя племені поступово занурилося в пекло сучасної цивілізації: рівень соціальної агресії й індивідуалізму значно зріс, і життя племені стало нагадувати життя сучасного суспільства з його численними вадами – наркоманією, агресією, злочинністю, моральною деградацією.

Наведемо ще один приклад. Йдеться про видатного математика Г.Я.Перельмана, який довів гіпотезу Пуанкаре. У 1996 році Г.Я.Перельману була присуджена премія Європейського математичного товариства, від якої він відмовився. У 2011 році математик відмовився прийняти пропозицію стати членом РАН. У 2006 році Г.Я.Перельману за вирішення гіпотези Пуанкаре присуджена міжнародна премія, від якої він відмовився. У 2007 році був оприлюднений список "Сто геніїв сучасності", в якому Григорій

Перельман займає 9-е місце. У березні 2010 року Математичний інститут Клея присудив Г.Я. Перельману премію (1 млн. доларів) за доведення гіпотези Пуанкаре, що стало першим в історії присудженням премії за вирішення однієї з *Проблем тисячоліття*. У червні 2010 року Перельман публічно заявив про свою відмову від премії, яка нині слугує як матеріальна основа для грантів для найбільш талановитих молодих математиків.

Можна припустити, що видатні успіхи Г.Я.Перельмана пов'язані, перш за все, з тим, що він є *творчою особистістю, для якої сам процес (наукової) творчості є самодостатнім і не потребує прагматичної мотивації*. Отримання математиком за свою творчу працю високих нагород означає для нього, що його подальші дослідження будуть, так чи інакше, мотивуватися прагматичними міркуваннями. А тому втрачуть творчий характер, і, отже, не досягнуть видатного результату. Таким чином, відмова Г.Я.Перельмана від усіляких нагород за свою творчу працю є не чим іншим, як прагненням продовжувати стверджувати себе творчою особистістю.

Тут важливо відзначити *мотивовані вміння*, які надають людям насолоду і які виступають джерелом творчої праці – *процесуальної сутності* як праці заради самої праці. Таку вільну працю як спосіб творчого самовираження, як пише П. Вайнцвайг, "легше досягти при децентралізації бюрократичних систем і перетворення їх на невеликі підрозділи, де буде більше простору для творчості та де відносини будуть більш гуманними і товариськими... при децентралізації невеликі підприємства, що виробляють продукцію, крім ефективності, зможуть ставити перед собою більш високі, гуманні й у кінцевому рахунку більш сприятливі для зростання продуктивності праці мети".

Тут принагідно навести *досвід невеликого підприємства у Франції*, працівники якого вирішили працювати на загальне благо, а не тільки лише для задоволення своїх особистих інтересів. У 30-х роках Марсель Барбю, процвітаючий годинникар, спробував зацікавити робітників створенням підприємства на більш конструктивній основі, тобто такого, де різниця між наймачем і службовцями була б зведена до мінімуму. Пропозиція не зустріла підтримки у більшості робітників. Тоді Барбю залишив свою колишню діяльність і підібрав групу з чотирьох людей різних професій, що поділяли його ідеї. Вони розробили зразковий статут на основі етичних принципів, за якими їм треба буде разом жити і працювати. Через два роки на новому підприємстві працювало вже 90 чоловік, і воно стало провідним у своїй галузі. Головний їх етичний принцип полягав у наступному: "коли ми заробимо стільки, щоб забезпечити матеріально себе достатньою мірою, ми будемо використовувати заощаджений на виробництві час для самоосвіти". Верстати зупинялися під час робочого дня, в цехах з'являлися відомі професори і читали лекції з літератури, мистецтва, музики тощо. Говорячи про високу якість своєї продукції, Барбю відзначав: "Наші годинники повинні бути найкращими, тому що наша продукція не самоціль, а лише засіб для

досягнення більш високих цілей ... Ми створюємо годинник, щоб створювати людину" [2, с. 99-100].

У П. О. Сорокіна три культурно-аксіологічних типи суспільного устрою (чуттєвий, надчуттєвий (ідеоціональний) та проміжний між ними – ідеалістичний) відповідають як трьом цивілізаційним проектам, так і трьом психічним модусам людини – право-, лівопівкульовому та "центральному"; в рамках останнього функції півкуль синхронізовані. Ці три психічні виміри людини можна співвіднести з трьома формами досягнення буття – чуттєвим, раціональним та медитативним, тобто правопівкульовим, лівопівкульовим та їх функціональним синтезом: у стані медитації спостерігається, як функціональна синхронізація півкуль, тобто півкулі виступають єдиним цілим [20].

Східний цивілізаційний проект, згідно до психофрактального підходу [6] характеризується правопівкульовою природою, яка у плані онто- та філогенези більш древня, ніж лівопівкульова, та у хрональному відношенні спрямована у минуле з опорою на теперішнє. Саме тому основне гасло Східного цивілізаційного проекту – традиція, коли цей проект орієнтується на природу примітивних правопівкульових соціумів, що існували у "*Золотому віці*": багатство і влада у примітивних високосинергійних соціумах розподілялись рівномірно, що дозволяє охарактеризувати педагогіку цього проекту як "педагогіку загальної турботи" – вона характерна для деяких (не всіх) східних соціумів (наприклад, для Японії і Китаю), які орієнтуються на цю цінність, що в Японії знайшла втілення у "дусі корпоративності".

Західний лівопівкульовий цивілізаційний проект у хрональному відношенні орієнтується на майбутнє, тому гаслом цього проекту є закон, оскільки, як показав П.О.Сорокін, у примітивних правопівкульових соціумах для їх представників про покарання не є актуальним, оскільки вони реагують тільки на те, що безпосередньо входить в орбіту нинішнього (актуального) та минулого аспектів життєдіяльності. Дикун майже не здатен мислити про майбутнє, тому закон як принцип майбутнього покарання за теперішню провину не спрацьовує для представників суспільств "Золотого віку", а для лівопівкульового західного суспільства стає настановчим.

Центральний цивілізаційний проект орієнтується на півкульовий синтез, який реалізує синтетичний (соборний, колективістський) світоустрій та орієнтується на справедливість.

В основу соціально-педагогічної системи гармонійного розвитку людини А.С.Макаренка та І.П. Іванова покладені як принципи партнерства (Західний цивілізаційний проект), співробітництва (Слов'янський цивілізаційний проект), так і традиції (Східний цивілізаційний проект). Відповідно, ці принципи формуються три педагогіки – педагогіку партнерства, педагогіку співробітництва і педагогіку загальної турботи.

1. Слов'янський цивілізаційний проект, принцип співпраці:

- обов'язкова щоденна колективна фізична і навчальна праця; бадьорий, "мажорний" тон навіть у найскладніших ситуаціях, коли процес виступає важливішим, ніж результат;

- театр, а також система "зведених загонів" і зміна командирів, що дозволяло вихованцям виконувати найрізноманітніші соціальні ролі й бути включеними в складну систему взаємної залежності та взаємних зобов'язань, структурування колективу на різновікові мікрогрупи, об'єднані спільними завданнями щодо організації спільної діяльності; відносини творчої співдружності різних поколінь колективу колоністів; феномен тимчасових "рад справи" при вищій владі "загального збору" (що передбачило сучасний принцип колективної творчості – "тимчасові самоврядні команди"); багатоденні "збори", літні наметові табори, комунарський дух та ін.

2. Західний цивілізаційний проект, принцип партнерства:

- колективне планування, колективне виконання і підведення підсумків будь-якої діяльності з обов'язковою позитивною оцінкою кожного, хто зробив реальний внесок у досягнення бажаного результату;

- принцип "завтрашньої радості" – постійне цілепокладання, яке звільняє людину від актуальної даності, формуючи механізм надситуативності, властивий творчій активності, завдяки чому кристалізується особистість як унікальна, вільна і тотожна тільки собі сутність, яка виступає метою розвитку людини;

- вимогливе і дбайливе ставлення до кожного члена колективу, сформульоване А.С. Макаренком у формулі: "якомога більше поваги до людини і якомога більше вимогливості до неї"; високий рівень естетичної організації соціально-педагогічного середовища (див. "теорія розбитих вікон").

3. Східний цивілізаційний проект, принцип традиції, загальної турботи:

- залучення вихованців до загальної турботи про оточуючих, що нівелює індивідуально-прагматичний принцип західного суспільства;

- збереження різноманітних традицій і ритуалів колективу, власна символіка; процес трудової ініціації новоприбулих, яка вимагала від новачків значних психофізіологічних зусиль, що робило колектив колоністів особливо привабливим і цінним для новачків і виражало основний механізм соціальної ініціації.

Принципову можливість і ефективність застосування таких підходів до командоутворення і колективної праці доводить досвід організації діяльності ізраїльських кібуців, визнаних найбільш ефективними сучасними сільськогосподарськими підприємствами, як і досвід промислових підприємств у Соціалістичній Федеративній Республіці Югославії до її розпаду, досвід організації діяльності багатьох сучасних інноваційних підприємств, які успішно розвиваються в Італії, Китаї та інших країнах.

Однак принцип соціальної справедливості в суспільстві реалізується не тільки на шляхах розвитку колективістсько-командних форм соціуму, а й за

допомогою розвитку духовно-особистісного аспекту людини, однією з наріжних складових якого виступає потреба у фізичній праці, за допомогою якої людина відчуває необхідність віддавати енергію, що формує ґрунт для розвитку емпатії та милосердя. При цьому одночасно вирішується найважливіша проблема соціального світоустрою, пов'язана з такими недоліками суспільства тотального споживання, як індивідуалізм, егоїзм, агресія.

Цей процес можна проілюструвати прикладом орієнтального світосприйняття життєвого шляху людини: як говорить східна мудрість, людина повинна пройти двома шляхами життя: Шляхом Вирушення та Шляхом Повернення. На Шляху Вирушення людина відчуває себе спочатку лише своєю “формою”, своїм тимчасовим тілесним буттям, своїм відокремленим від усього “Я”, перебуває у своїх особистих межах, куди укладена частина Єдиного Життя, та живе користю лише особистого; потім користь її розширюється, вона живе не лише собою, але й життям своєї родини, свого племені, свого народу, і зростає її совість, тобто сором користі тільки особистої, хоча усе ще живе вона спрагою “захоплення”, жагою “брати” (для себе, для своєї родини, для свого племені, для свого народу). На Шляху ж Повернення втрачаються межі її особистого та суспільного Я, закінчується спрага брати – і дедалі більше зростає жага “віддавати” (запозичене у природи, у людей, у світу): так зливається свідомість, життя людини з Єдиним Життям, з Єдиним Я, – починається її духовне існування; без такого повернення не може бути компенсовано порушену рівновагу, не може здійснитися справедливість, на якій тримаються світи.

Тут “людина вперше реально зрозуміла, що вона є жителем планети і може, повинна мислити і діяти в новому аспекті, не тільки в аспекті окремої особистості, родини чи роду, держави або їх союзів, але й у планетному аспекті” (В. І. Вернадський).

Висновки

1. Педагогіка співробітництва реалізує творчу активність і виступає механізмом формування особистості, що пояснюється такими положеннями.

1) Робота, що не мотивується зовнішніми обставинами (оплатою за працю та іншими матеріальними і моральними дивідендами), регулюється внутрішніми мотивами, формуючи механізм внутрішньої мотивації, властивий особистості як самодіяльній, самодетермінуючій суті. З психології відомо, що внутрішня мотивація реалізується як: а) діяльність творча (вільно-спонтанна) і б) надситуативна активність, позбавлена прагматичного ґрунту, що позначається відповідним чином на поведінці та світогляді. Це сприяє формуванню непрагматичного, творчого світогляду, який характеризується цілою низкою властивостей. Отже, внутрішня мотивація реалізується єдино в актах творчої діяльності, звільняючи людину від зовнішніх мотиваційних установок (спрямованих на тривіальні суб'єкт-об'єктні інструментально-раціональні життєві цілі) і виявляючи надситуативну активність, яка вириває

людини з уз актуальної даності й сповнює її існування вищим сенсом і вищою метою, наповнюючи людину-творця самоцінною детермінацією "мистецтва заради мистецтва". Таким чином, внутрішня мотивація як серія творчих актів реалізує солітонний механізм самопідтримки цих актів, що проявляється в потребі до праці на постійній основі. І саме тому вільна творча колективна діяльність людини є найбільш привабливою для людини, оскільки ця діяльність звільняє творця від долі біологічного робота, є головною умовою актуалізації особистісно-вольового начала в людині, що відповідає магістральному напрямку еволюції людини як *Homo sapiens*. Людська праця перетворюється на працю заради самої праці, що властиве саме творчій діяльності, що має самоцінну сутність. Тут втілюється синергетичний механізм гармонійної відповідності індивідуального і колективного, оскільки за таких умов людина, як самодетермінована сутність, контролюючи себе, одночасно контролює і весь світ і, навпаки, контролюючи світ, контролює себе.

2) Якщо, як показали психологічні дослідження, творчості властивий відрив від прагматичних життєвих цілей (феномен надситуативності) і альтруїзм, емпатія, то будь-яка творча діяльність не тільки прагне невизначено довго себе підтримувати, але і наповнюється альтруїстичним змістом – турботою про оточуючих. Дійсно, творча діяльність як діяльність заради діяльності, позбавлена прагматичної мотивації, але завжди має певні результати у вигляді плодів, які, згідно з принципом збереження речовини й енергії, просто не можуть пропасти марно. Тому ці плоди і спрямовуються для допомоги іншим – тим більше, що до цього спонукає людину й емпатійна установка будь-якої творчої діяльності. Ця емпатійна установка впливає з самої природи творчої людини, що є принципово цілісною відкритою системою. Такою ж цілісною відкритою системою є і будь-який творчий акт, для якого характерний своєрідний системний колективізм – з'єднання елементів ("будівельних матеріалів") у цілісний конгломерат, у якому кожен індивідуальний елемент виступає надцінним для всієї системи (і отже, для кожного її елемента), оскільки усунення з системи єдиного її елемента призводить до руйнування її цілісності (синергетичний принцип "один за всіх і всі за одного). Тому творча людина є принципово колективною істотою, соборною сутністю, як й істинно колективістська (слов'янська) особистість є творчою. Повторимо ще раз, що творчість за своєю природою колективна, бо творчість, яка за своїм визначенням є процес створення дещо принципово нового, передбачає поєднання окремих елементів у цілісну систему, в якій виявляються системні властивості цілого – принципово нові якості, які ніколи до цього не існували. Але творчість як самодостатня сутність є вільною та "анархічною", оскільки, як вчить синергетика, в стані "системної анархії" – хаотично-біфуркаційної фази розвитку системи, вона, по-перше, постає як єдине ціле і в цьому сенсі є впорядкованою, і, по-друге, хаотичною сутністю, здатною виявити принципово нові вектори свого розвитку. У цьому полягає творчість природи (Г. Спенсер). Тому вільна особистість, здатна до вільних

(принципово нових) учинків, здатна тому і до акту творчості – творення принципово нових артефактів.

3) Творчість як емпатія виступає джерелом мудрості, бо вміння емпатійно співпереживати і здатність прийняти позицію іншої людини О.К. Тихомиров назвав властивістю істинно мудрої людини. Звідси виникає мудрість творчої людини, яка безпосередньо пов'язана з процесом пізнання дійсності.

2. Можна говорити про три цивілізаційні проекти: Західний (ЛП, де реалізуються педагогіка партнерства і принцип закону), Східний (ПП, де реалізується педагогіка загальної турботи і принцип традиції) і Центральний Слов'янський (характеризується міжпівкулевым синтезом, де реалізується педагогіка співробітництва і принцип справедливості).

3. Відсутність терміна "педагогіки співробітництва" в Концепції "Нова українська школа" веде до певного нівелювання як слов'янського цивілізаційного коду, так і слов'янської педагогіки співробітництва – соборності, колективізму, творчості. Доцільною є заміна в Концепції терміна "педагогіка партнерства" на термін **"педагогіка партнерства-співробітництва-загальної турботи"**.

4. Концепція "Нова українська школа" певною мірою відображає нові орієнтири розвитку освіти і педагогіки у світі. У цьому зв'язку пошлемося на ювілейну доповідь **Римського клубу**, в якій можна знайти висновок про неминучість корінної зміни парадигми розвитку нашої цивілізації. Жорстка критика капіталізму, неприйняття фінансових спекуляцій, відмова від матеріалізму і спрощеного розуміння світу, заклик до альтернативної економіки, до "нового Просвітництва", духовно-морального світогляду, єдиної планетарної гармонійної цивілізації – така нині домінанта розвитку людства, запропонована Римським клубом, який залишається основним майданчиком, що формулює порядок денний "відповідального глобалізму" і стійкого розвитку, і є орієнтиром для значної частини світової еліти.

Клуб вбачає одним із завдань сучасної освіти формування у молоді "грамотності щодо майбутнього" (futures literacy). Освіта, що здатна це реалізувати, має орієнтуватися на певні освітні цінності. Відтак, освіта має:

- ґрунтуватися на "пов'язаності" – відносини були і будуть суттю навчання; використання інформаційних технологій є "цінним і ефективним тільки тоді, коли вони сприяють зв'язку між людьми"; відтак, освіта повинна "викликати інтерес, звільняти енергію і активно задіювати здібності кожного студента вчитися для самого себе і допомагати вчитися іншим";

- носити ціннісний характер, корінитися в універсальних цінностях і повазі до культурних відмінностей; "цінності – це квінтесенція людської мудрості, яка накопичується століттями" – на нинішньому етапі вони втілюються у благополуччі всіх живих істот і світу в цілому;

- фокусуватися на стійкості – велика частина знань, що стосується екології, взаємозв'язку систем та сталого розвитку, з'явилася нещодавно і ще не стала частиною загального культурного багажу; тому навчання нових

поколінь відповідних дисциплін і формування відповідних навичок має принципове значення;

- культивувати інтегральне мислення, а не обмежуватися аналітичним мисленням, коли навчання системного мислення недостатньо, оскільки "в системному мисленні зберігається тенденція розглядати реальність в досить механістичних категоріях, не здатних охопити її органічну інтегральність"; інтегральне ж мислення здатне "сприймати, організовувати, узгоджувати і з'єднувати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння фундаментальної реальності"; воно відрізняється від системного мислення таким же чином, як інтеграція відрізняється від агрегації.

- виходити з плюралізму змісту, оскільки багато університетів реалізують конкретні школи думки, замість того, щоб "давати молодим умам увесь спектр суперечливих і комплементарних перспектив"; сьгоднішні студенти потребують інклюзивну освіту, в якій одні форми знання мають доповнювати інші, а не виключали і відкидали їх; культурне розмаїття також є необхідним для соціальної еволюції, подібно до того, як генетичне потрібне для біологічного;

За таких умов висновки Клубу актуалізують наріжний аспект освіти – ідею "нової Просвіти" як фундаментальної трансформації мислення, результатом якої має стати **цілісний світогляд** – гуманістичний, але вільний від антропоцентризму, відкритий розвитку, але такий, що поціновує стійкій розвиток і піклується про майбутнє.

Поряд з комплементарністю, стовпами "нової Просвіти" Римський клуб вбачає синергію – пошук мудрості, через примирення протилежностей і їх баланс. Не претендуючи на повноту аспектів реалізації зазначеного завдання, Клуб виокремлює декілька сфер, в яких необхідно досягти балансу:

- у відносинах між людиною і природою – сталий розвиток, екологічна свідомість;

- між короткочасною і довготривалою перспективою розвитку людства;

- між швидкістю і стабільністю – зміни і прогрес не повинні сприйматися як самоцінності;

- між індивідуальним та колективним – визнаючи значення особистої автономії – одного з найважливіших завоювань європейського Просвітництва – Клуб закликає до балансу і врахування загального блага; в економіці це означає, що держава (суспільство) має встановлювати правила для ринків, а не навпаки;

- між жінками і чоловіками, однак цей баланс не означає механічного рівняння – переміщення більшого числа жінок на "чоловічі" позиції, радше це досягнення балансу вимагає "зміни типології функцій";

- між рівністю і справедливою винагородою – від держави вимагається забезпечити механізми, що гарантують соціальну справедливість;

- між державою і релігією – секулярність має своє місце, але при цьому релігія має позитивне значення, оскільки держави, нетерпимі до релігії, втрачають етичну перспективу.

За таких умов можна говорити про такі **сучасні цивілізаційні освітні трансформації та тенденції**, які ми концептуалізуємо:

1. **Зміна парадигми навчання**: від репродуктивної "школи пам'яті" (знання, орієнтовані на минуле) – до творчо-продуктивної "школи мислення" (знання, орієнтовані на майбутнє).

2. **Зміна парадигми пізнання**: від орієнтації на зовнішню соціально-педагогічну реальність та дисциплінарну модель освіти – до спрямованості у глибини свого "Я" через рефлексію, критичне мислення, самосвідомість як умов реалізації транс- та міждисциплінарної моделі.

3. **Зміна місії освіти**: від підготовки підростаючого покоління до життя – до забезпечення умов формування особистості, що перебуває у процесі самовдосконалення та формує соціальні умови свого життя.

4. **Зміна мети освіти**: від навчання як знансєцентрованої мети освіти – до виховання як гуманістично-людиноцентрованої мети освіти.

5. **Зміна парадигми педагогічного впливу**: від формувальної парадигми педагогічного впливу – до розвивальної парадигми.

6. **Зміна парадигми предмету впливу**: від виховання як об'єкта педагогічного впливу – до виховання як суб'єкта, що трансформує зовнішній вплив та здійснює самовплив.

7. **Зміна парадигми освітнього процесу**: від навчання, що мотивується зовнішніми обставинами, до самонавчання, що реалізується завдяки внутрішній мотивації учасників освітнього процесу.

8. **Зміна моделі існування людини**: від адаптивної до неадаптивної моделі, від регуляції зовнішнім середовищем до саморегуляції, самоактуалізації, самореалізації, самоздійснення, саморефлексії, саморозвитку, самовдосконалення, самопереконавання.

9. **Зміна погляду на людину**: від розуміння людини як біосоціальної істоти – до розуміння її як істоти ноосферної, космопланетарної, божественної.

10. **Зміна освітнього маршруту** – від дискретного до континуального, тобто від освіти "на все життя" до неперервної освіти й життєтворчості протягом всього життя.

11. **Зміна взаємин учасників освітнього процесу**: від суб'єкт-об'єктних стосунків як механізму передачі знання – до суб'єкт-суб'єктних взаємин як механізму сумісного здобування (генерації) знання шляхом творчості.

12. **Зміна мотивів педагогічної діяльності**: від актуальної прагматичної установки педпраці як засобу забезпечення життя до потенційної духовної установки педпраці як сенсу життя, спрямованого у вічність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурдьє П. Форми капітала / пер. с англ. М. С. Добряковой // Экономическая социология. – 2002. – Т. 3. № 5. – С. 60–74.

2. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности / П. Вайнцвайг. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.

Вознюк А.В. Педагогическая аксиоматика как теоретическая педагогика: монография. – Житомир : Вид-во Євенок О. О., 2017. – 444 с. URL <http://www.klex.ru/o00>

4. Вульфсон Б. Л. Проблемы "европейского воспитания" / Б.Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – №2. – С. 71-81.
5. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б.Л. Вульфсон. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
6. Донченко Е. А. Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социальной жизни) / Е.А. Донченко. – К.: Знания, 2005. – 324 с.
7. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития. Перспективы для высшего образования / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб: "Альянс Дельта", 2003. – 284 с.
8. Кошкин И. В. Взаимодействие педагогов и родителей в условиях группы кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении : автореф. дисс. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Кошкин Ирина Васильевна. – Москва, 2012. – 23 с.
9. Кутырев В.А. Экологический кризис, постмодернизм и культура / В.А. Кутырев // Вопросы философии. – 1996. – №11. – С. 23-32. – С. 10-12.
10. Литература древнего Востока. Тексты. – М.: Изд. МГУ, 1984. – 352 с.
11. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров / Ю.М. Лотман // Семиосфера. – СПб: Искусство, 2000. – С. 150-392. – С. 271.
12. Максимова С.Л. Образовательная практика и образовательное знание: дис. ... доктора филос. наук: 09.00.01/ Максимова Светлана Анатольевна. – Екатеринбург: Изд. УГУ, 1999. – 245 с. – С. 68.
13. Развитие личности ребенка: пер. с англ. / общ.ред. А.М. Фонарева. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.
14. Романенко Ю.В. Аналіз соціальних систем (психофрактальний аспект): [монографія] / Романенко Ю.В. – К.: Вид-во Ін-ту міжнародних відносин КНУ ім.Т.Шевченка, 2003. – 200 с.
15. Соловьев В. С. Три силы // Соловьев В. С. Сочинения: в 2 т. / В. С. Соловьев. – М.: Правда, 1989. – Т. 1. – 688 с. – С. 19, 29.
16. Тарасова О. В. Культурологические аспекты в образовании (к постановке вопроса) / О. Тарасова // Альма-матер. – 2001. – №5. – С. 26-28.
17. Тульviste П. Культурно-историческое развитие вербального мышления / П. Тульviste. – Таллинн: Валкус, 1988. – 342 с.
18. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1989. – 279 с.
19. Essinger H. Interkulturelle Erziehung in multikulturellen Gesellschaften / H Essinger// Schule Inder multikulturellen Gesellschaft: Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung / H. Magdeburger. – Frankfurt / M : Verlad für Interkultureller Kommunikation, 1991. – 223 S. – S. 26-30.
20. Murphy M., Donovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34-40.